

Presentación. Aportaciones actuales a la educación inclusiva

Miguel Ángel Verdugo

Universidad de Salamanca. Departamento de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológicos. Instituto Universitario de Integración en la Comunidad. Salamanca, España.

Ángeles Parrilla

Universidad de Sevilla. Facultad de Ciencias de la Educación. Didáctica y Organización Educativa. Sevilla, España.

El título que da lugar a este monográfico refleja uno de los retos más importantes de la educación actual, y legitima el que un amplio grupo de profesionales de distintos contextos sociales y educativos nos hayamos reunido aquí con la intención de ofrecer algunas pistas y aproximaciones que permitan al lector un acercamiento plural y amplio a un tema tan complejo como el de la educación inclusiva. Es cierto que el acceso a la educación obligatoria de todos los alumnos ha dejado de ser un problema en sociedades como la nuestra, pero aún queda mucho por hacer para conseguir que el sistema educativo y las instituciones escolares alcancen los niveles de equidad y justicia curricular a los que aspira la educación inclusiva.

El desarrollo de la inclusión educativa exige un análisis constante de las prácticas educativas y de los procesos de cambio escolar. Hasta ahora, en España, los cambios escolares que exige una educación inclusiva se han desarrollado de manera desigual y sin un avance sostenido de los mismos. Tras los importantes cambios que se produjeron desde la mitad de los años ochenta hasta la mitad de los noventa, ha habido otra década posterior en la cual lo característico ha sido la falta de iniciativas sólidas dirigidas a conocer y evaluar lo que estaba ocurriendo, así como han sido escasas y con frecuencia simbólicas las propuestas dirigidas a promover avances y mejoras para superar las dificultades encontradas.

Como decíamos, hay que entender la inclusión educativa como un proceso de cambio que requiere revisiones continuas y mejoras progresivas, no pudiendo reducirse simplemente a una ley o discurso puntual con recorrido temporal limitado. Como sabemos, es, por el contrario, un proceso que algunos autores han caracterizado como

«*never-ended*» enfatizando esta idea de proceso inalcanzable, de camino que debe diseñarse, recorrerse y apoyarse continuamente ya que nunca llega a su fin. Y, quizás, esta perspectiva es la que faltó en su momento, y por eso no se planificó adecuadamente la continuidad de los procesos iniciados, primero con la integración educativa y luego con la inclusión. El paso del tiempo ha confirmado que los avances no siempre se consolidan ni se acumulan para afrontar nuevos retos; más bien hemos visto que el recorrido puede tener un carácter cíclico dependiendo de diferentes factores como son las políticas educativas, el apoyo social, el estado de alerta y colaboración de las organizaciones sociales y profesionales, el papel desempeñado por los formadores de formadores y los investigadores y muchos otros factores.

No cabe duda de que en todo proceso de inclusión educativa y social son elementos esenciales de éxito una buena planificación, un desarrollo sostenido y apoyado y una evaluación, interna y externa, continuas. La planificación educativa exige definir las prioridades, difundirlas públicamente, especificar los procesos y comprometer avances progresivos. El desarrollo sostenido exige apoyar y acompañar a los procesos de cambio planificados garantizando el soporte y mantenimiento de los mismos más allá de su inicio. La evaluación ha de dirigirse a constatar los avances y las dificultades encontradas, y de sus resultados deben extraerse estrategias complementarias o diferentes que mejoren los procesos de planificación y desarrollo.

En general, en toda España, han faltado muchos de esos elementos esenciales para facilitar la inclusión y garantizar su éxito, entre los cuales podemos destacar: análisis de lo que estaba ocurriendo en cada Comunidad Autónoma, ciudad y colegio o instituto; conocimiento de los principales problemas o dificultades encontrados por los alumnos con necesidades educativas específicas y por sus propios compañeros; detección de buenas prácticas y estrategias que mostraban más éxito; publicaciones y materiales específicos que sirvieran de apoyo al profesorado en su práctica educativa; fomento de la formación del profesorado y otros profesionales de la educación en estrategias de cambio escolar y en procedimientos de evaluación y diseño educativo y curricular actuales, y los planes y prácticas para favorecer la modificación de actitudes de los alumnos y profesores.

La propuesta de la *Revista de Educación* de hacer un número monográfico sobre la inclusión del alumnado con necesidades específicas de apoyo nos ha parecido una excelente, y muy apropiada oportunidad para iniciar una revisión crítica de la situación actual de la inclusión educativa en España. Nuestra intención al diseñar este número ha sido la de conjuntar a investigadores españoles y de otros países al examinar temas prioritarios en los procesos educativos inclusivos, y sugerir iniciativas que mejoren el

proceso de cambio escolar. Por ello, en este número se presentan análisis críticos generales del proceso educativo inclusivo, se cuestionan y proponen estrategias sobre cómo enfocar el cambio educativo en centros y aulas, se incluyen voces no siempre habituales al estudiar los procesos de inclusión y se invita a la evaluación del proceso desde diferentes perspectivas.

Afortunadamente, nos parece que el momento actual es de nuevo positivo y esperanzador para tomar decisiones que faciliten y generalicen prácticas inclusivas en las escuelas. Por un lado, en el gobierno español y en algunas de las administraciones autonómicas se aprecia, tras la LOE, ya una progresiva inquietud y asunción de responsabilidad sobre la marcha y mejora del proceso inclusivo, algo que apenas había sido tenido en cuenta en años anteriores. Por otro lado, se van formalizando y van tomando carta de naturaleza iniciativas y esfuerzos que, aunque incipientes, tratan de dar voz e invitar al diálogo a profesionales, académicos, personal de atención directa y, en general, a todas aquellas personas comprometidas con el desarrollo de prácticas inclusivas. Por último, muchas de las organizaciones sociales que representan a los colectivos con dificultades han manifestado activamente en los últimos años su demanda de una mayor y mejor apuesta por la inclusión educativa de los grupos de alumnos con discapacidad y con otras limitaciones. Si bien esto es todavía algo inicial, y solamente garantiza el primer paso (preocupación y autoconsciencia), sí permite vislumbrar buenas posibilidades de actuación inmediata (planificación seria y coordinada).

Hemos agrupado en tres bloques las aportaciones recogidas en este monográfico en la medida en que responden a diferentes marcos conceptuales sobre el modo de hacer, pensar y acercarse a la Educación Inclusiva.

Un primer grupo de artículos está compuesto por las aportaciones de Verdugo, Wehmeyer y Turnbull et al., quienes examinan aspectos críticos de la inclusión educativa desde una perspectiva multidimensional de calidad de vida, centrada en la autodeterminación de los alumnos, y subrayan la colaboración activa de los familiares en el proceso educativo. Los autores tienen una amplia experiencia investigadora relacionada principalmente con los alumnos con discapacidades intelectuales y del desarrollo, y proponen en sus artículos prácticas educativas actuales que permitan mejorar la inclusión educativa de todos los alumnos.

A continuación, los trabajos de Parrilla, Susinos y Barton suponen una segunda mirada alternativa sobre la Educación Inclusiva. El nexo de unión entre estos tres artículos es la voluntad de profundizar en los procesos de inclusión y exclusión como realidades interconectadas y socialmente construidas desde unos planteamientos epistemológicos y metodológicos que proponen formas inclusivas y participativas de acceder al

conocimiento, de representar la realidad y, en definitiva, de crear discurso sobre este fenómeno. Se ensayan en estos trabajos interpretaciones de los procesos de exclusión e inclusión social y educativa que otorgan una gran centralidad a los protagonistas de dichos procesos, con el interés de devolverles el reconocimiento debido y de hacer efectivo el derecho a ser escuchados en las cuestiones que les afectan vitalmente.

Por último, un tercer bloque de estudios aborda investigaciones y trabajos sobre el concepto y los procesos de inclusión en el ámbito escolar, con un interés básicamente descriptivo de los mismos, pero subyaciendo a todos ellos el intento de búsqueda de buenas prácticas o principios que permitan guiar el proceso de inclusión educativa. En estos últimos artículos, Echeita et al. acercan a la visión de las organizaciones sociales sobre la inclusión educativa; por su parte, el trabajo de Vlachou et al. invita a conocer las adaptaciones y modificaciones que los profesores hacen en el aula para responder a la diversidad, mientras que la experiencia de desarrollo institucional del proceso de inclusión es el tema abordado en el artículo de Arnáiz. Como cierre de estos trabajos, Pujolás aborda en su artículo los procesos de aprendizaje cooperativo como estrategia inclusiva.

La educación inclusiva como un proceso de cambio educativo y social que requiere planificación y evaluación continuas es subrayado por Miguel Ángel Verdugo, quien expone las características, desarrollos y utilidad del modelo de calidad de vida propuesto por Schalock y Verdugo para afrontar los cambios educativos necesarios que conduzcan a lograr éxito en la inclusión de los alumnos con necesidades específicas, particularmente aquéllos con discapacidades intelectuales y del desarrollo. El autor enfatiza la necesidad de una acción concertada de diferentes agentes sociales, lo cual exige involucrar cambios a distintos niveles del sistema: cambio en las prácticas educativas (microsistema), cambio en las organizaciones (mesosistema) y unas políticas educativas activas y continuas (macrosistema). Asimismo, se presentan escalas originales muy recientes y de gran utilidad para evaluar la calidad de vida en educación.

Las reformas educativas en la escuela inclusiva, de acuerdo con el artículo de Mike Wehmeyer, deben basarse en los nuevos modelos de intervención, que se centran en los apoyos individualizados, las prácticas educativas inclusivas en el aula y los puntos fuertes del alumno (en lugar de los déficits). El autor habla de una tercera generación de prácticas inclusivas: la primera consistió en mover a los alumnos de la educación especial hacia la general; la segunda desarrolló y validó estrategias de apoyo a los alumnos con discapacidad en las aulas, y la tercera, en vez de pensar en el lugar donde el alumno es educado, reorienta su actividad a pensar qué es lo que se le enseña. Dentro de esta tercera generación, es esencial la promoción y mejora de la autodeterminación de los

alumnos, el diseño universal del currículum y la educación, y otras estrategias que benefician a todos los alumnos, como son el uso de las nuevas tecnologías y el apoyo conductual positivo cuando existen problemas de comportamiento. Todo ello permite un mejor acceso al currículum general, y además prepara adecuadamente para tener una vida adulta con mayor calidad.

El incremento de la participación familiar en la educación es una asignatura pendiente en el sistema educativo español. Las principales decisiones educativas se toman muchas veces sin tener en cuenta la opinión de las familias, que son meros receptores pasivos de información. Ann Turnbull, Rutherford Turnbull y Kathleen Kyzar defienden una colaboración más activa de las familias, que compartan las principales decisiones educativas sobre los alumnos con necesidades educativas especiales. Los autores, con una dilatada experiencia investigadora y aplicada sobre la colaboración entre las familias y los profesionales, exponen los resultados de investigaciones que han llevado a cabo sobre la colaboración entre familias y profesionales, y proponen seis componentes para mejorarla: competencia profesional (proporcionando una educación de calidad que satisfaga las necesidades individuales, con altas expectativas, y siguiendo prácticas basadas en la evidencia), comunicación fluida y sincera, respeto y dignidad en el trato por ambas partes, compromiso en compartir una visión inclusiva, igualdad de estatus entre ambas partes y confianza y fiabilidad en la relación establecida.

El trabajo de Ángeles Parrilla presenta una investigación desarrollada dentro de un proyecto coordinado realizado en las Universidades de Sevilla y Cantabria. La investigación, enmarcada en la tradición participativa, aborda, a través de una metodología biográfico-narrativa, la construcción de procesos de exclusión social y educativa desde la perspectiva de un amplio grupo de jóvenes en situación o riesgo de exclusión en ambas comunidades. Los resultados del estudio, basados en el análisis comparativo de las trayectorias e itinerarios de los jóvenes, plantean cuestiones interesantes sobre el origen, el desarrollo y las manifestaciones del proceso de exclusión en la escuela y en otras instituciones sociales. Alertan además de la institucionalización y naturalización de determinados mecanismos de exclusión o, en su caso, de procesos de inclusión insuficientes que exigen un serio cuestionamiento y análisis del modo habitual en que se desarrolla la educación inclusiva. A partir de los resultados mencionados, se plantean en el artículo algunas reflexiones que invitan a crear comunidades de investigación, relaciones, metodologías e investigaciones realmente inclusivas.

El artículo de Teresa Susinos se pregunta por el papel que le venimos otorgando al alumnado en el proyecto inclusivo, y continúa con la línea de sus últimas investigaciones sobre la voz del alumnado. Las ideas y propuestas del artículo se encuentran

relacionadas con el interés por emprender cambios en los centros que, partiendo del conocimiento de las opiniones del alumnado, inicien reformas que puedan ser consideradas inclusivas. Por ello, no puede obviarse la necesidad de sacar a la luz la voz de aquellos colectivos sin *voz pedagógica*, lo cual, como señala la autora, no está exento de numerosas dificultades metodológicas que la investigación inclusiva tiene que ir afrontando. Aumentar la participación del alumnado en los centros requiere de sistemas y estructuras escolares sostenibles que se basen en una idea dialógica de la participación. Desde la conocida consigna inclusiva de dar la bienvenida y abrir la participación a todo el alumnado, podemos hacer evolucionar nuestras narrativas tradicionales sobre el alumnado y sobre la profesionalidad docente.

Len Barton escribe su artículo en torno a los *Estudios sobre Discapacidad* (Disability Studies) desde su amplísima experiencia como profesor, investigador y editor comprometido con el *Modelo Social de la Discapacidad*. El artículo ofrece una mirada renovada y absolutamente personal sobre las últimas cuestiones que aborda el *Modelo Social de la Discapacidad*. Tras argumentar con evidencias sobre la imparable expansión de dicho modelo en la academia (pese a ser éste un entorno que no es en absoluto inclusivo en sus condiciones y valores), Barton advierte de que el Modelo Social, que constituye el corazón de los *Estudios sobre Discapacidad*, no puede darse por definitivo o cerrado, sino que se caracteriza por su dinamismo y por la capacidad de incorporar las influencias de corrientes como el feminismo o el postestructuralismo. Nos recuerda, en fin, que el Modelo Social ya hace tiempo que ha definido la discapacidad como una forma de opresión social y que se encuentra firmemente comprometido con la lucha por la igualdad. En este sentido, la inclusión educativa es la cara educativa del modelo social y por ello muchos de sus argumentos y preocupaciones (por ejemplo, el problema de las categorías o del cambio) son comunes y conviven entrelazados.

El artículo de Gerardo Echeita, elaborado junto con Cecilia Simón, Miguel A. Verdugo, Marta Sandoval, Mauricio López, Isabel Calvo y Francisca González, presenta los resultados obtenidos en un estudio reciente que pulsó la opinión sobre el proceso de inclusión educativa de expertos en materia de educación de las organizaciones de personas con discapacidad que forman parte de la Comisión de Educación del *CERMI* (Consejo Estatal de Representantes de Personas con Discapacidad) en España. Se encontraron diferencias significativas importantes entre los familiares de tres grupos de alumnos con discapacidad (visual, auditiva e intelectual) en la percepción del aprendizaje y en la valoración que hacen sobre la participación escolar (relaciones interpersonales, trato recibido y autoestima), siendo muy diferentes esas opiniones según la etapa educativa de la que se hable. A lo largo del artículo, los autores examinan algunos

de los dilemas y paradojas a los que se ven enfrentadas las decisiones educativas que es preciso tomar para favorecer procesos inclusivos educativos y reducir algunas barreras actuales.

Anastasia Vlachou, autora bien conocida en nuestro contexto por sus importantes aportaciones al desarrollo de la educación inclusiva, junto con sus colegas Eleni Didaskalou y Effie Voudouri, se pregunta por qué son tan escasas las modificaciones y adaptaciones generales en la enseñanza que realizan los profesores para dar respuesta a las diferentes necesidades de aprendizaje de los alumnos en el aula. Partiendo de esta preocupación, diseñan un estudio exploratorio en el que abordan la cuestión de las posibilidades, preferencias y eficacia de distintas adaptaciones para responder a la diversidad en el aula. Los datos que nos presentan fueron recogidos a través de entrevistas semiestructuradas realizadas a un total de 45 profesores de doce centros de primaria en el norte de Grecia. Los resultados de su estudio y la excelente discusión de los mismos coinciden en identificar la presión que los profesores encuentran en el currículum, en forma de sobrecarga curricular y en los libros de texto, así como la falta de tiempo, como las mayores dificultades para introducir los cambios y adaptaciones que la diversidad demanda. Las autoras no obvian en el cierre del artículo el análisis de las implicaciones que para la formación del profesorado y el desarrollo de prácticas inclusivas tienen los resultados de su estudio.

En el artículo de Pilar Arnáiz, se presentan los resultados parciales de una investigación realizada en cinco centros de Educación Secundaria de la Comunidad de Murcia. A partir de entrevistas realizadas al Equipo Directivo, el Departamento de Orientación y los tutores de 4º de la ESO, se ofrece una panorámica de las estrategias curriculares y organizativas que uno de estos centros adopta con el fin de responder adecuadamente a la diversidad del alumnado. Son reveladoras algunas de las conclusiones de este trabajo porque nos permiten ver, particularizadas en un centro concreto, algunas de las principales dificultades que venimos observando y denunciando desde las preocupaciones de la inclusión educativa. En definitiva, el artículo hace una urgente llamada de atención sobre la constatación de que se están primando las medidas extraordinarias de atención a la diversidad sobre las medidas ordinarias que forman el corazón de una enseñanza dirigida a la inclusión educativa.

Pere Pujolás recoge, en el artículo que cierra el monográfico, un avance de la última investigación que él mismo dirige sobre aprendizaje cooperativo y que se está desarrollando en centros educativos de cinco comunidades autónomas. En el marco de ese trabajo, se presenta un instrumento que ha sido diseñado para evaluar el grado de cooperatividad de los distintos equipos de aprendizaje cooperativo. El instrumento de análisis

que se describe permite precisamente evaluar en qué grado, tanto en cantidad como en calidad, se está desarrollando el aprendizaje cooperativo cuando se organiza el proceso de enseñanza y aprendizaje desde este planteamiento. Sin duda, tal y como se plantea en el estudio el aprendizaje cooperativo puede ser una herramienta eficaz para incrementar el rendimiento académico, mejorar el clima, la solidaridad e inclusión de todo el alumnado. Y por ello representa una alternativa a la que habremos de prestar atención cuando diseñemos y pensemos en el desarrollo de aulas más inclusivas.

No queremos terminar esta presentación sin señalar que somos concientes de que muchas otras personas y estudios comparten con nosotros el interés por avanzar en la dirección de una educación más inclusiva, y que la nuestra no es más que una muestra de ese interés compartido. A todos ellos queremos sumar nuestras voces con el trabajo aquí presentado.